

近代日本教員養成の確立課程

著者	水原 克敏
号	44
発行年	1989
URL	http://hdl.handle.net/10097/14899

みず はら かつ とし
水 原 克 敏

学位の種類 教育学博士
学位記番号 教 第 44 号
学位授与年月日 平成元年11月 8 日
学位授与の要件 学位規則第 5 条第 2 項該当

学位論文題目 近代日本教員養成の確立課程

論文審査委員 (主査)

教授 前 原 寿 教授 松 井 一 麿
教授 木 村 力 雄

論 文 内 容 の 要 旨

1. 本論文は、近代日本の教員養成が確立する経緯を吟味することによって、教員養成の教育に織り込まれた原理・原則を抽出すると同時に、近代日本の教師像形成の基本構造を解明しようとしたものである。

本論文では、師範学校が創設された明治 5 年以降、その教育制度と教育内容が確立された明治 27 年の「高等師範学校規定」制定までを対象として、社会・政治・経済的な時代背景を凝視しながら、教員養成の実態、教育政策の変容ならびに教員養成制度の改革が考察される。

2. 本論文の構成は次のとおりである。

序論 課題と方法

第 I 部 近代的教員養成の模索

第 I 章 師範学校の創設経緯

第 1 節 教員養成の構想

第 2 節 師範学校の創設

第 3 節 M.M. スコットの教育と学監モルレーの建言

第 II 章 官立師範学校の増設と教員養成の模索

第 1 節 創設期の教育

- 第2節 伊沢修二と愛知師範学校
- 第3節 宮城師範学校の教員養成
- 第Ⅲ章 東京師範学校の改革と教育
 - 第1節 学科課程改革の視点
 - 第2節 ジョホノットの教育理論と学科課程改革
 - 第3節 中学師範学科の改革
- 第Ⅳ章 府県立師範学校の創設と教員養成の模索
 - 第1節 伝習学校の処置と師範学校の創設
 - 第2節 師範学校批判と改革案
 - 第3節 師範学校の基礎形成と創設期の課題
- 第Ⅴ章 創設期の教員養成思想
- 第Ⅱ部 儒教主義教員養成の展開
 - 第Ⅰ章 教員養成における儒教主義政策
 - 第1節 教員の「品行」問題
 - 第2節 儒教主義教育政策の台頭
 - 第3節 儒教主義教育政策の成立
 - 第Ⅱ章 「師範学校教則大綱」の制定
 - 第1節 教員心得と品行検定規則の制定
 - 第2節 「師範学校教則大綱」の制定
 - 第Ⅲ章 府県師範学校の学科課程改正
 - 第1節 教育内容の性格
 - 第2節 府県師範学校学科課程の構造
 - 第Ⅳ章 府県師範学校の統制と標準化
 - 第1節 学事諮問会
 - 第2節 「府県立師範学校通則」下の動向
 - 第3節 教育内容の変化
 - 第Ⅴ章 東京師範学校の1883（明治16）年規則改正
 - 第1節 西周と高嶺秀夫の役割
 - 第2節 小学師範学科規則改正
 - 第3節 中学師範学科規則改正
 - 第Ⅵ章 儒教主義教育政策下の教員と教師養成
- 第Ⅲ部 三気質主義教員養成の改革
 - 第Ⅰ章 森有礼文相の教員養成観
 - 第1節 政策の基本思想

- 第2節 兵式体操の導入
- 第3節 教員養成論
- 第Ⅱ章 「師範学校令」の構想
 - 第1節 「師範学校令」の概観
 - 第2節 「三気質」論と元田永孚
 - 第3節 師範学校条例取調委員の教員養成論
 - 第4節 「師範学校令」の構想
- 第Ⅲ章 高等師範学校の創設と教育
 - 第1節 高等師範学校の創設
 - 第2節 「経済主義」の改革
 - 第3節 軍隊式教育の導入
 - 第4節 学科課程の編成
- 第Ⅳ章 府県尋常師範学校の改革
 - 第1節 府県尋常師範学校の再編
 - 第2節 郡長推薦の入学制度
 - 第3節 「三気質」養成の教育
 - 第4節 学科課程と教育の実態
- 第Ⅴ章 教員養成論争
 - 第1節 専門教育論
 - 第2節 学科課程の論争
- 第Ⅳ部 教育者精神主義教員養成の確立
 - 第Ⅰ章 師範学校への批判と改革案
 - 第1節 郡長推薦と教員供給の問題
 - 第2節 師範学校粉擾と人物養成への批判
 - 第3節 学科教育への意見
 - 第4節 師範学校制度の改革案
 - 第Ⅱ章 師範学校存廃論
 - 第1節 帝国議会における存廃論
 - 第2節 「教育制度改革案」への批判
 - 第Ⅲ章 教員勅語体制と教育者精神主義
 - 第1節 西村茂樹の徳育講師養成論
 - 第2節 教育勅語と教育者精神
 - 第Ⅳ章 師範学校の改革と教育
 - 第1節 府県尋常師範学校の改革

第2節 高等師範学校・女子高等師範学校の教育とその論理

第V章 井上毅文相の改革と師範学校の確立

第1節 教育者精神主義の確立

第2節 尋常師範学校の改革構想

第3節 高等師範学校の改革

結 論

おわりに

3. 本論文の内容

以上の構成で知られるように、本論文は4部からなっている。第Ⅰ部では明治維新から明治13年頃までを取扱い、師範学校の創設とその後の教員養成の模索および試行錯誤の実態から、明治国家の教員養成政策の特質が徐々に明らかにされる。

第Ⅰ章では、師範学校が創設される経緯を翻訳書の紹介と文部省の構想策定から追究し、モレーの建言やスコットの指導による教員養成の促進が指摘される。特に「小学教則」の作成による「教科専門」の教育と教授法中心の教職教育、さらには付属小学校の設置による実地授業の確定は、スコットの指導によるものであった。

第Ⅱ章では、全国7大学区の官立師範学校体制が整えられ、さらに東京に女子師範学校が設置されたが、筆者は愛知師範学校と宮城師範学校とを事例研究し、当時の官立師範学校が直面していた問題点、とりわけ師範生の自主性の喪失と必須な年限延長を阻む国家の緊縮財政を指摘する。設置後数年で大学区の官立師範学校は廃止され、府県立師範学校が登場するが、筆者は宮城師範学校の詳細な事例研究をふまえて、東京師範学校と女子師範学校とを全国の師範学校の「師表」として位置づけた。

東京師範学校は、伊沢修二と高嶺秀夫がペスタロッシャー主義に立つジョッホノットの教育理論に準拠して、明治12年、小学師範学科および中学師範学科の学科課程を改定し、いくつかの改革を断行したが、この改革の意味するところは、第Ⅲ章、第Ⅳ章、ならびに第Ⅴ章で追究される。

ここで最も注目される点は、明治12年の東京師範学校の改革の根底にあった基本思想である。それは学問の成果にもとづく教育を主張し、自然科学的な認識はむろんのこと、政治・経済・社会の領域を含めた社会科学的な真理の追究をも志向する教育のあり方であった。

これに対して明治国家は、当時の自由民権運動を排除し、維新の急激な社会改革がもたらした良風美俗の破壊を阻止する名目で絶対主義的な天皇制の確立を目指していた。こうして、自由と人権を擁護し、真理を追究しようとする近代化への志向は、「明治14年の政変」により変更を余儀なくされるに至った。これは第Ⅱ部の儒教主義的教員養成政策として展開される。

この第Ⅱ部では、明治13年頃から明治18年までを取り扱い、師範創設期の教員養成思想が次第に体制的な異質性をあらわにすることにより、国民大衆に対する開明路線の修正と顕著な儒教主義的政策とが促進される。教員養成では伝統的な道徳が見直され、人物養成に力点が置かれる。

まず第Ⅰ章では、その政策の胎動として教員の「品行」規定が定められるが、その基調をなすのは、明治12年に下付された「教学歳聖旨」である。これによって仁義忠孝を本とする国民教育の方向性が提示される。この「教学聖旨」を楯にして天皇親政を目論む宮中保守派の元田永孚らの儒教主義教育の要求と、伊藤博文らの開明派官僚の科学技術振興政策とは、「教育議」論争を経て妥協するに至るが、開明派の勢力が縮小するにつれ、文教政策の面では、元田らの儒教主義教育政策が推進されることになった。

第Ⅱ章では、その具体化として儒教主義的性格を帯びた規定、すなわち明治14年制定の「小学校教員心得」、「学校教員品行検定規則」ならびに「師範学校教則大綱」が考察される。

特に「小学校教員心得」は、自由民権運動対策として捉えられ、その基調は知育・体育に対する徳育の優位およびその系としての教員の品行に重点が置かれる。徳育においては、皇室への忠・愛国・人倫の道が重視され、「忠正」・「善良」ならびに自己の職分の枠内での勉励・熟練が求められた。

また「師範学校教則大綱」は、学科目の構成原則がきわめて端的に説明されている。政治・法律を除外し、経済・歴史を省略することによって、社会科学的な教養を除外しようとするのである。他方、修身・和漢文と物理・化学とを重視することにより、国家にとって好都合な精神や態度を育成し、かつ国家富強の手段として、自然科学の力を増大させようとする意図が色濃く表明される。

第Ⅲ章では、「師範学校教則大綱」下における各府県師範学校の学科課程の改正とその構成原則、教育内容の性格が分析される。

「師範学校教則大綱」は、修身プラス3 R's教育の重視、教職科目の確立ならびに社会科学的教養の排除が強調されるが、筆者は事例研究にもとづいて、まず各府県師範学校の教則と学科課程あるいは各学科の教育内容とその性格を考察し、その特徴として、(1)教育内容は小学校での教授可能な学力養成の基本であり、(2)修身・歴史・地理・博物等には儒教主義的性格と開発主義教育理論との双方からの顕著な影響が窺われ、(3)各教科は教科専門的な学力養成を目指して設置され、(4)ほとんどの学科で使用すべき教科書が確定され、そして(5)教職教養は、学校管理法・心理学・法令ならびに実地授業の四科から構成されることを指摘する。

さらに筆者は、各師範学校の学科の学科課程の事例研究からもいくつかの構成原則を抽出する。その主要なものとしては、修身と3 R'sとの教育を重視する熊本師範学校、「理学」等の新知識を重視する福島師範学校と茨城師範学校、体・知・徳の発達を基本とする宮城師範学校、さらには開発主義教育理論の影響の濃厚な長野師範学校があげられる。

このことから知られるように、「師範学校教則大綱」の規定にもかかわらず、各師範学校ではさまざまな学科課程が編成された。当時は校長の指導方針により独自の実践が可能であった。

府県師範学校の統制と標準化を図ったのは、第Ⅳ章に示された明治15年の学事諮問会と明治15年の「府県立師範学校通則」とである。まず学事諮問会に見られる文部省の基本政策は、教員改

良策として、(1)教授法と学校管理における教員の専門的力量形成の重視、(2)教員の短い在職年限と低い定着率とを補うための地元出身者の採用に関する方策の提案、(3)自由民権運動対策としての、教員の思想・品行の取締りの強化、とりわけ教員の政治的関心の遮断ならびに教員の「教育功章」と「退養料」の設置である。また教員養成の方策として、学資給与制、書籍貸与制、寄宿舎制、管内募集制、奉職義務制ならびに1府県1師範学制と4年課程の提案である。

次に前章に見られた「師範学校教則大綱」に対する各府県の対応は、必ずしも画一的ではなかったが、「府県立師範学校通則」では、その第1条に、「忠孝彝倫ノ道ヲ本トシテ管内小学校ノ教員タルモノヲ養成スヘキモノトス」と規定され、儒教主義的教員政策の一環として、教員養成を推進すべきことが明示され、これと同時に、教員の計画的養成の促進、師範学校の教職員（学校長、教諭、訓導および書記の職員）の配備ならびに付属小学校の設置を含めて、師範学校の施設・設備上の諸条件も整備されることが明示された。こうして各府県では、学事諮問会（文部省示諭）にもとづいて、「府県立師範学校通則」による体制づくりが進行し、急速に統制と標準化が推進された。

そして第V章では、明治16年における東京師範学校の小学師範学科と中学師範学科の規則改正が分析される。なぜなら府県師範学校は、「師表」としての東京師範学校の方針に左右されることが多く、東京師範学校の方針転換は府県師範学校の動向を知るための指標だからである。

ところで従来の東京師範学校は、明治12年の改正以来、伊沢・高嶺による英米流の開発主義の路線の故に、元田永孚らの保守層から根強い批判を受け、方向転換が求められていた。折しも明治14年、西周が同校の監督に就任することになり、同校の方針は井上毅の「進大臣」に示されたドイツ学と漢学との双方重視の方向に触発されて、伊沢・高嶺の開発主義教育理論は存続はしたものの、教育技術の近代化という役割へ矮小化されるに至った。

こうして儒教主義的な教員養成は、学科課程においては、各教科の原理的理解あるいは法則や概念の習得よりも、儒教主義的な人格形成を目指し、専門教育の前提となるべき教育を初等教育の低いレベルに限定し、さらに社会科学的教科を排除することによって、教養の浅い視野の狭い教員を養成することになった。第IV章は第II部の総括である。

第III部では明治19年から明治22年までが取り扱われる。明治18年伊藤内閣の文部大臣に就任した森有礼は、儒教主義的教員養成の路線に対して批判的な立場をとり、より近代的な観点から「三気質」主義の教員養成論を展開した。

第I章は森文相の教員養成観を明らかにするため、まず森に関する先行研究をふまえて、彼の教育政策を支える基本思想を解明する。

先行研究のうち主要なものをあげれば、ひとつは、憲法会議での「臣民之権利義務」に関する伊藤博文・井上毅と森との対立、「日本における宗教の自由」の論考、「自他並立」を説く『倫理書』、ならびに「地方自理」の教育行政観を主たる根拠として、森の自然法思想を指摘し、その近代的側面を評価する研究である。他は、この研究の系に属する林竹二の研究である。

筆者は前者に対して、森有礼の文相就任後では、そうした文明開化期特有の観点は彼の基本思想だとは捉え難い、として疑問を投げ掛ける。また林の試みた評価のうち、ナショナリズムの枠内にあっても森の、なおも良心の自由や個人主義を承認するその姿勢を保持し、森本来の学政の機軸は、中央統制の強化や政治の要求を教育の内部に持ち込もうとする学政とは相容れない性格のものであった、という見解に対しても、それを過大評価として斥ける。

森の思想的な核心は、その底に曖昧さを宿しながらも、プロイセン的な絶対主義国家を模範とした国家の建設であって、諸列強の日本への侵略的な接近と、自由民権運動の興隆による明治政権の危機的状況とのなかで、早急に日本の近代国家建設をなし遂げねばならないという国家的危機意識に彩られていた。これは森文相の思想と行動を一貫した確信であって、教育政策としては、啓蒙専制君主体制下での国民の自発性の喚起あるいは自立的気風の養成が彼の最大の課題となって現れた。

こうした課題を促進するために、兵式体操が導入され、「三気質」（従順・友情・威儀、のちに順良・信愛・威重へと変更）の養成を目指すことになった。これは教科専門の学力や教授法の技術よりも、「善良ノ人物」に力点が置かれたことを意味する。森は儒教主義に対しては否定的で、より近代的な国民養成を目指し、師範学校では儒教主義の修身教育を排除し、忠実な人間に注目した国家主義的教員養成を展開したのである。こうして近代国家建設のための捨て石となる教師像「教育の僧侶」が前面に押し出され、「教育者精神」の育成を基本とする教員養成が始まった。

第Ⅱ章では、明治19年に公布され、わが国の教員養成の基礎を確立した「師範学校令」が取り扱われる。この師範学校令は12条からなっているが、その基本事項は、生徒に順良・信愛・威重の三気質を養成すること（第1条）、師範学校を高等師範学校と尋常師範学校とに分ち、前者は東京に1箇所、後者は府県に各1箇所置くべきこと（第1・3条）、高等師範学校の経費は国庫より、尋常師範学校のそれは地方税より支辨すべきこと（第4条）等である。ここで注目すべき点は、東京師範学校の改組による高等師範学校の創設である。従来の東京師範学校における小学師範学科や中学師範学科とは著しく性格を異にし、高等師範学校の卒業生は師範学校の校長・教員となることが第一義とされることによって、高等師範学校→尋常師範学校→小学校という、高等師範学校を頂点とした教育体制の構築が、「師範学校令」の基本構想であった。

なおこの章では、「師範学校令」の背後にある「三気質」論と元田永孚との関わり、ならびに「師範学校令」の制定に関与した師範学校条例取調委員会の審議内容が吟味される。森の「三気質」論が「師範学校令」においていっそう儒教主義的な「順良・信愛・威重」という三気質に変更されたことは、森と元田との政策的な妥協によるものではあったが、むしろそれは、元田の目論んできた「教学聖旨」や「小学校教員心得」の目指す教師像への方向を促進することになった。また明治18年の師範学校条例取調委員会に関しては、同委員会の審議記録が発見できない現在、高嶺秀夫、中川元ら7名の委員の教員養成論を吟味し、それを補完している。

第Ⅲ章では、「師範学校令」下で創設された高等師範学校の教育の実際が考察される。森文相

の政策は、経済性の観点から高等師範学校の規模を拡張することなく、府県師範学校と同程度にとどめ、質的な改善を図って、「府県師範学校の模範」たらしめるところに基本的な狙いがあった。その最も大きな特徴は、陸軍をモデルにした軍隊同様の教育いわば「学校管理の軍隊化」・「士官学校化」ならびに軍隊式寄宿舎制の採用であった。政治にかんする一切の議論・演説・投書は禁止され、学科課程の編成では、明治19年の「高等師範学校ノ学科及其程度」は、まず男子師範学校と女子師範学校とに分けられ、従来の修身・和漢文に代わって教育学と倫理学が筆頭科目になり、心理学の項目は独立しておらず、音楽・体操に大きな比重がかけられる。そこで形成される学力は、尋常師範学校の教員として対応できる程度であり、尋常中学校の教科の教員としては学力不足の感はぬぐい得なかった。それは英語・国語・漢文・数学の全般にわたって、尋常中学校での時間数を大きく下回っていたことから理解される。やがて高等師範学校の存廃論が生じた問題のひとつは、ここに根ざしている。

第Ⅳ章と第Ⅴ章では、地方レベルの府県師範学校の再編、教育の実態ならびに教員養成論争が考察される。明治20年には1府県1師範学校の体制もほぼ整い、校長や教員の配置も異常に早く進行した。しかし気質や精神の教育がなおも不十分なこと、教員の配置や待遇面で町村の貧富の差が教員の偏在をもたらしめていること、徴兵逃れの教員が存在すること等々の問題が続出していた。このため教員としての知識と技術を完全にするという目的のみならず、教職への固い「志操」形成も図られ、とりわけ郡長推薦の入学制度により、従来の生徒個人の利害の観点からの入学ではなく、転勤・転職の少ない、しかも政治運動に参加しない教員養成を目指して「土着の村人」を教員につかせるといった、郡区の観点からの入学が重視された。これによって教員は郷土と国家との隆盛に二重に縛られる存在となった。

次に「尋常師範学校ノ学科及其程度」によれば、第1に儒教主義的な学科の排除が特徴的である。修身科は倫理となり、漢文と習字の時間数は大幅に減少した。第2は、ようやく本格化してきた日本の資本主義の要請を受け、産業上の必要から、英語・物理・化学・農業・手工・図画の学科の新設あるいは時間数の増加が見られた。第3は、新しい教師像の養成としてすでに指摘した倫理と兵式体操が導入されたことである。学科教育の実態は全国的には貧弱な有り様ではあったが、埼玉尋常師範学校を初め、いくつかの師範学校と付属小学校の施設・設備はようやく整備され始め、指導体制も整えられるにつれ、「教職専門」教育の程度はかなりの水準に達したことが指摘される。

ところで師範学校改革の成果がいまだ貧しかった明治19年当時、内外のさまざまな教員養成論が紹介され、あまたの論争がなされていた。米国のロード・アイランド師範学校長の専門教育論やドイツのハウスクネヒトの「高等学校教官養成論」から始めて、学科課程の論争、教育者精神論、「生徒＝教フル事ヲ教フル方法」としての“Normal Method”等がそれである。ここに展開されたさまざまな提案や対立的な見解は、改めて教員養成の本質が何であるかという問題を提起するに至った。

筆者はこれらの問題をふまえ、最後の第Ⅳ部では明治23年から明治27年までを取り扱い、本論文の主題である教育勅語体制と教育者精神主義の確立を考察する。

第Ⅳ部第Ⅰ章と第Ⅱ章では、森文相の師範学校改革に対する意見や批判が分析され、また帝国議会という政治の場で論議された師範学校存廃論が考察される。最初に出てくるのは、郡区長推薦と教員確保の問題である。郡区長の推薦制が服務義務および公費支給費と一体となって安い賃金で教員を縛りつけていたこと、低年齢の教員・校長養成の結果、老教員の排除・転勤・転職の増大、教員の供給不足、女子教員の経済的な必要性等々が指摘される。また数年来、各地に起きた学校紛擾と人物養成に対する批判としては、教員の知的能力および力量不足が、森文相の過大な要請によって試練に出会い、破綻したところに最大の原因があったと指摘される。こうした問題や批判は、筆者によれば、「三気質」養成の失敗であり、その捲き返し策として地理・歴史・修身等の学科教育の改革による国家と皇室への忠誠の教育、御真影・君が代・憲法発布の詔勅などの儀式による教育の徹底、さらには校長・教員に対する忠君愛国の観念を中心とした人物養成の振興を招来した。

一方、全国連合教育会や国家教育社からの提案、あるいは帝国議会での師範学校存廃についての審議をとおして、「三気質」主義教員養成以降、支配的となりつつあった「教育者精神主義」の人物養成が社会的に承認されていく経緯が明確にされる。

第Ⅲ章では、教員養成精神主義の思想性を究明するために、宮中保守派の指導的論客であった西村茂樹の主張する皇室による徳育管理論と徳育講師養成論が分析され、また井上毅によって起草された「教育勅語」の国学的国体観にもどつく教育者精神が考察される。

筆者の指摘によれば、「教育勅語」は、元田的な儒教主義の再来ではなく、井上毅による新しいイデオロギーの創造であった。近代化の開明路線と復古的な儒教主義路線との対立のなかで、井上は、国学を基本にした「国体主義」を練り上げ、この観点から、徳による臣民の支配の観念すなわち「君主は億兆の師表」の結論を導き出していた。したがって論語・孟子ではなく、古事記・日本書記等の国学をふまえた「国体」論が基本にあり、「皇統一系寶祚」の由来にもとづく教員養成が展開されることになった。天皇は、日本国を「しらす」べき「神勅」を受けた神の至尊＝現人神という位置づけであり、その国学的な国体観では、天皇の精神内容に同化するものとして人民が捉えられ、そのこと自体に国家成立の原理が認められていた。

こうした「教育勅語」によって教員は、臣民をして君主の徳に同化せしめる役割を本質的使命として担われ、そのために生命、財産をも犠牲にする精神が求められることになった。これまで教員には儒教主義的な倫理の体現者あるいは国家主義イデオロギー普及の役割が課されていたが、「教育勅語」の成立によって天皇制との関係における教員のあり方が確定されたのである。

「教育勅語」の渙発と教育者精神主義の理念が確立されたことにより、師範学校における学科教育や人物養成の改革が求められることになった。このため第Ⅳ章では、まず明治25年の府県尋常師範学校を中心とした改革と、この改革に対応した明治25年の高等師範学校における学則改正

が分析される。

府県尋常師範学校の改革の第1の課題は、「教育勅語」を基本理念とした「教育者タル精神」の養成である。まず学科課程では、修身と柱として教育が組み立てられる。これは「倫理」から「修身」への転換に象徴されるように、「教育勅語」の教育が開始されたことを意味する。生徒募集規則では特に品行が重視され、設備規則では、校長・舎監・教員等の住宅設置による薫陶の重視等によって、「教員タル志操」養成への周到な配慮がなされる。

第2の課題は、教員養成の教育効果を高め、小学校教員に学科指導の力量を形成させる方策である。これは特に小学校教育との連携を強化するために、各教科の教授法の教育が重視される。たとえば「歴史ヲ教授スル順序方法ヲ授ク」、「算数及幾何ヲ教授スル順序方法ヲ授ク」といったように、小学校に対応した教科はすべてその教授法を教える「ノーマル・メソッド」が試みられ、さらには必修教科数の削減と時間数の増加によって、1教科の配当時間数を増やし、重要教科の学力向上を図った。

第3の課題として、教員の慢性的な不足に対処するための簡易科、高等小学校との接続のための予備科、有資格教員の確保と現職教育のための小学校教員講習科、さらには保姆養成のための幼稚園保姆講座が設けられた。

次に明治25年の高等師範学校における学則の改正は、高嶺秀夫の校長就任によって進められる。筆者はその主要な改正点を「教育勅語」体制との関連から考察し、その特徴を3点に絞っている。

第1点は、尋常師範学校の場合と同様に、「倫理」から「修身」への転換が図られ、「修身」はすべての教科の首位に置かれた。またすべての学科に「法制」が設けられた。このことは、「修身」が天皇制イデオロギー教育の中核として、「法制」が「大日本帝国憲法」や「帝国議会」の体制認識の基本として理解される。

第2点は、4科制の導入と4年制への延長である。学科は、文学科を国語と漢文を主とする甲科と外国語を主とする乙科とに分ち、それに理化学科と博物学科を加えて4学科制となった。学生の学力を高めるために各学科の時間数は大幅に増加した。たとえば「国語」と「漢文」は14時間から38時間、「地理」と「歴史」は11時間から16時間、「物理学」は11時間から25時間になった。

第3点は、高等師範学校の役割の拡大である。これまで高等師範学校は、尋常師範学校の教員を養成することが主たる目的とされてきたが、「高等師範学校ハ…師範学校中学校及小学校ノ教員ヲ養成スルモノトス」という明治23年の「高等師範学校官制」が踏襲され、小学校と中学校ならびに師範学校をつかさどる中核の機関として、その役割が確認された。

なお、筆者はこの章で、当時の帝国議会でも論議された高等師範学校廃止論に対する学校側の存在理由を主張する論理を検討し、高等師範学校の意味するところを全体的視点から考察している。

最後に第V章では、明治25年就任の井上毅文相による教育政策と師範教育の確立過程とが考察

される。

当時の全国区町村の財政難による学齡児童の就学率の低下、教員の名目俸給や減俸、教員整理等々の事態が進行していくなかで、教員による「小学校教育費国庫補助」の要求と反政府運動、校長や教員の辞職にまで発展した師範学校の紛擾などが政治的様相を帯びるに至った。このため井上文相は、早急に教員および師範生を「政談」から遮断する必要から、明治26年に「箝口訓令」を発し、引き続き27年には教員の議員選挙ならびに被選挙に関する取締りの強化を講じた。

結局井上は、「君徳」と「大御心」を臣民に普及せしめ、国際的な競争力形成の観点から愛国心の育成のために、「教育者精神」のあり方を強調するに至った。この「教育者精神」は筆者のまとめるように、経済的・社会的な利害の観念を自ら断ち切り、公衆への義務を果たして公益をもたらすこと自体に愉快を感じる精神であり、国家・社会の犠牲となり、それによる良心の満足を最高の報酬として受け取る精神のあり方であった。

こうして「教育者精神主義」の理念が確立されることにより、その養成の方策についても改革が構想されることになった。まず井上によって尋常師範学校の改革案が作成され、高嶺秀夫に諮問された。筆者はその諮問に対する「答案」を細かく分析する。「答案」は10項目からなっており、「教育ノ原理トシテ心理ノ大要ヲ説クハ不要」、「国文ヲ漢文ニ翻譯セシムルハ誤リ」、「修身ハ毎週1時ニテ足レリ」等々のように、文相からの諮問にもかかわらず、それは痛烈な反論であった。この「答案」を提出してまもなく高嶺は高等師範学校長を罷免され、嘉納治五郎が校長に任免された。この改革案は結局、井上文相の退任によって廃案となった。

一方、高等師範学校の改革については、明治27年の「高等師範学校規程」の制定過程の分析をととして、井上文相の教員養成政策の最終的な特徴が明らかにされる。まず高等師範学校の改革を実施するにあたり、井上自身が「朱筆」によって検討した改革構想が吟味される。それは9項目からなっており、たとえば(1)教員数の不経済と学校内の不統一ならびに共通課程設置の必要から、文科・理科の2学科制を設けること、(2)尋常師範学校ならびに尋常中学校の卒業生に特定の学科だけを選択させる「撰科」制を設けること、(3)入学生の半数は尋常中学校の卒業生を充て、競争試験を行うこと、(4)80人の店員を200人に増員すること、(5)理科の学科での「哲学」・「法制」などの廃止、「外国語」科教育の軽減と入試科目からの「外国語」の削除等々がその主要なものである。

これらの構想は、高等師範学校長嘉納治五郎の「高等師範学校規程」(案)を経て、明治27年「高等師範学校規程」として制定された。その主な特徴として、第1点は「教育者精神」を奉ずる「師道」を重視した教員養成が確立されたこと、第2点は各教科に「ヘルバート主義」にもとづく「教授法」の項目が付加され、教員としての教科指導力の向上が図られたこと、第3点は国語・漢文を重視した時間配当がなされ、社会科学的な教授が削除されたこと、第4点は「研究科」・「専攻科」・「撰科」の設置によって教員供給体制が整備されたことなどが指摘される。

こうして高等師範学校は以後、名実ともに「教育の総本山」として、わが国の教育界に君臨す

ることになった。そして最後に、「結論」とし「教育者精神主義の確立」が総括される。

論文審査結果の要旨

近代日本の教員養成が確立する経緯を追究することによって、教員養成策を支えていた基本的な理念を抽出し、尋常師範学校と高等師範学校における学科（教育）課程の幾多の改革と、それらを構成する原理・原則を解明しようとする本論文のねらいは、十分に達成されたと言ってよいであろう。また近代日本の教師像の形成についても、「教育勅語」体制とそれを構築した社会的・政治的な諸要因の緻密な吟味・検討をとおして、その意味するところをきわめて詳細に描写し、わが国の近代教員養成史に不可欠の知見を加えたことは、ひとつのすぐれた貢献であると言えよう。

筆者は、教員養成政策に関わる夥しい数の先行研究をふまえ、かつこれまでほとんど使用されることなかった、政策側の改革案や諸構想、さらには関係団体や個人から提出された申請書あるいは報告書のみならず、府県に埋もれていたあまたの関係資料をも掘り起こして、これまでの教員養成研究の空白部分を大幅に補完することができた。そのための龐大な資料の収集ならびにその分析と吟味と集大成の力量は高く評価されなくてはならない。

しかし本論文には、近代日本の教員養成史の全体像に迫るために、なおも望まれるべきいくつかの留意点が残されているように思われる。たとえば、まず明治期の教員養成には、一般的に見て、政策はあっても人間学や認識論がないということである。言い換えれば、国家的あるいは社会的な要請が主流をなしており、人間本性にもとづく原理的な構想はほとんど欠落していたということである。たとえば、伊沢修二や高嶺秀夫に思想的基調を提供していたペスタロッチーにもとづく「開発主義」にも、あるいは明治20年代の諸改革に見られるヘルバルト主義の「教授法」にも、その根底には人間本性への凝視があり、認識論への追究があった。それゆえ、明治期の教員養成とりわけ学科課程をめぐる諸政策を歴史的に意味付けていくには、そこに欠落していた思想的背景に関する点検が必要であると思われる。

次に、近代日本の教員養成史の研究には国家観の的確な理解が必要であるということである。特に当時大きな役割を果たした森文相の国家観と、伊藤・森の共鳴する L. v. シュタインのそれとの関連などが掘り下げられるとすれば、森の教育の政策はより鮮明に把握されると思われる。

なおその他に、本論文の構成と展開の仕方については、いっそうの工夫が必要だということである。論文が大部なものであり、そこに導入された資料が多岐にわたっているだけに、主要人物とその政策、社会的・政治的状况さらには年代の表記等の重複は、本論文の内容をふくそうさせ、理解を困難にする嫌いがあると言えよう。

しかしながら、本論文が近代日本の教員養成史を開拓し、この分野の研究に新しい知見を加えたことは、如上の留意すべき諸点をはるかに凌駕するものである。よって本論文は、筆者に教育学博士の学位を与えるに十分な学的内容をもつものであると認定する。